

Stawomir Śniatkowski

## Relewancja i redundancja w nabywaniu kategorii semantycznych z zakresu nauki o języku\*

Kategoria i kategoryzacja należą do podstawowych pojęć służących opisowi zjawisk językowych w językoznawstwie kognitywnym, któremu początek dało spotkanie teorii generatywnej (w wersji Charlesa Fillmore'a i George'a Lakoffa) z psychologiczną koncepcją kategoryzacji Eleanor Rosch, odwołującą się z kolei do filozoficznej idei stereotypu Hilary'ego Putnama<sup>1</sup>. Pojęcia te mają jednak w refleksji nad językiem długą, sięgającą starożytności tradycję, która sprawia, że – przy szerokim zastosowaniu – ich rozumienie nie jest jednoznaczne nawet w samym językoznawstwie, nawiązującym często w tym zakresie także do filozofii i logiki. Znajduje to odzwierciedlenie m.in. w definiowaniu kategorii językowych. Podejmując próbę scharakteryzowania kategorii osoby, Teodozja Rittel odwołuje się do siedmiu, dających się wyróżnić w literaturze przedmiotu, typów definicji<sup>2</sup>.

Pojęcie **kategorii** wywodzi się od Arystotelesa, który wykorzystał termin prawniczy (gr. *kategoria* – skarga, oskarżenie, akt oskarżenia) w połączeniu z potocznym rozumieniem czasownika *kategorein* (*wypowiadać, wyjaśniać, twierdzić*) dla oznaczenia orzecznika, orzeczenia i sposobu orzekania. Arystoteles wyróżnił dziesięć sposobów orzekania o rzeczach w zależności od sposobów ich istnienia (m.in. substancja, jakość, ilość, miejsce). Określa się je mianem kategorii ontologicznych.

\* Artykuł jest rozszerzoną wersją referatu wygłoszonego na posiedzeniu Komisji Rozwoju i Zaburzeń Mowy Komitetu Językoznawstwa PAN, które odbyło się 20 marca 2006 roku w Akademii Pedagogicznej w Krakowie.

<sup>1</sup> Por. R. Grzegorzycowa, *Teoretyczne i metodologiczne problemy semantyki w perspektywie tzw. kognitywnej teorii języka*, Polono-Slavica Varsoviensia. Studia Semantyczne, red. R. Grzegorzycowa, Z. Zaron, Warszawa 1993, s. 9–22.

<sup>2</sup> Autorka wyróżnia definicje formalno-strukturalne, strukturalno-semantyczne, semantyczne, funkcjonalne, kompozycyjne, strukturalne i pragmatyczne; por. T. Rittel, *Kategoria osoby w polskim zdaniu*, Warszawa – Kraków 1985, s. 34–46.

W ujęciu Arystotelesa kategorie są wynikiem klasyfikacji wszystkich rzeczy, są najwyższymi klasami tworzącymi *summa genera*, klasami o największej ekstensji<sup>3</sup>.

W słownikach językoznawczych sam termin „kategoria” można znaleźć tylko u Aleksandra Szulca, który – zwracając uwagę na jego interdyscyplinarne zastosowanie – nadaje mu znaczenie klasy elementów posiadających wspólną cechę, będących podstawą jakiejś klasyfikacji<sup>4</sup>.

Definiując **kategorię językową**, Kazimierz Polański zauważa, iż najogólniejsze znaczenie tego terminu odsyła do zbioru elementów pełniących tę samą funkcję w systemie językowym<sup>5</sup>.

Można zatem wnioskować, że wspólna cecha klasy elementów, o której mowa w przytoczonej definicji kategorii, staje się w odniesieniu do języka tożsamością funkcji pełnionej przez elementy danej klasy w systemie języka. *Słownik terminologii językoznawczej* rozróżnia cztery funkcje i cztery kategorie językowe. Do podstawowych zalicza się funkcję fonologiczną i morfologiczną, przy czym w obrębie funkcji morfologicznej wyróżnia się funkcję znaczeniową (pojęciową) i formalną (składniową). Po uwzględnieniu aspektu jednostkowego lub kategorialnego (gramatycznego) uzyskuje się ostatecznie trzy funkcje morfologiczne: znaczeniową jednostkową (leksykalną), znaczeniową kategorialną (semantyczną) oraz formalną kategorialną (syntaktyczną). W tym ujęciu odróżnia się zatem funkcję znaczeniową, związaną w pewien sposób z pojęciem, od funkcji semantycznej, którą rezerwuje się dla morfemów kategorialnych (gramatycznych). Z kolei do kategorii językowych *Słownik* zalicza kategorie fonologiczne, gramatyczne i leksykalne, przy czym te ostatnie odróżnia się od kategorii semantycznych. W ujęciu *Słownika* kategoria leksykalna to klasa pojęciowa wyrazów traktowanych jako jednostki słownikowe, podczas gdy **kategorii semantycznej** odpowiadają morfemy gramatyczne o funkcji znaczeniowej (np. nomina agentis, deminutiva). Zarówno kategoria leksykalna, jak i semantyczna są w tym ujęciu kategoriami znaczeniowymi<sup>6</sup>.

Nieco inną klasyfikację funkcji i kategorii językowych znaleźć można w nowszej *Encyklopedii językoznawstwa ogólnego*<sup>7</sup>. Wymienia się w niej tylko trzy odrębne funkcje, ale pięć kategorii. Kazimierz Polański pisze o funkcji fonologicznej, semantycznej i składniowej (syntaktycznej), przy czym zaznacza, że **funkcja semantyczna** może przysługiwać zarówno morfemom leksykalnym, jak i morfemom gramatycznym, a także innym środkom formalnym składającym się na strukturę zdania (intonacja, szyk morfemów). Ponieważ w kontekście funkcji semantycznej autor rozważa

<sup>3</sup> Por. K. Leśniak, *Wstęp do: Arystoteles, Kategorie i Hermeneutyka z dodaniem Isagogi Porfiriusza*, Warszawa 1975, s. IX–XXII; A. Heinz, *Dzieje językoznawstwa w zarysie*, Warszawa 1978, s. 39; *Mały słownik terminów i pojęć filozoficznych*, red. A. Podsiad, Z. Więckowski, Warszawa 1983, s. 178.

<sup>4</sup> Por. A. Szulc, *Podręczny słownik językoznawstwa stosowanego. Dydaktyka języków obcych*, Warszawa 1984, s. 109; *idem*, *Słownik dydaktyki języków obcych*, Warszawa 1994, s. 104–105.

<sup>5</sup> Por. *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, red. K. Polański, Wrocław 1993, s. 261.

<sup>6</sup> Por. Z. Gołąb, A. Heinz, K. Polański, *Słownik terminologii językoznawczej*, Warszawa 1970, s. 193–194 i 284–285.

<sup>7</sup> Por. *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego, op. cit.*, s. 261–268.

problemy znaczenia, można sądzić, iż jej synonimem jest funkcja znaczeniowa, która w tym ujęciu nie została wyodrębniona jako osobna funkcja. Warto podkreślić, iż – zdaniem Kazimierza Polańskiego – funkcja semantyczna wiąże formę językową z pojęciem i przypisana jest każdemu morfemowi leksykalnemu, chociaż mogą ją pełnić także morfemy gramatyczne czy np. intonacja<sup>8</sup>. Roman Laskowski uznaje morfem leksykalny za wykładnik znaczenia niekategorialnego (nominatywnego, referencyjnego)<sup>9</sup>, kategorialnymi (w odróżnieniu od jednostkowych, leksykalnych) wykładnikami funkcji semantycznej są, w ocenie K. Polańskiego, jedynie morfemy gramatyczne, np. morfemy czasu, liczby rzeczownika i in.

W *Encyklopedii* rozróżnia się pięć kategorii językowych: fonologiczne, gramatyczne, leksykalne, syntaktyczne i semantyczne. Kategorii leksykalnej odpowiada klasa wyrazów o wspólnych cechach znaczeniowych, natomiast **kategorii semantycznej** – klasa wyrazów mających w swej strukturze formalnej morfemy z funkcją semantyczną. W tym ujęciu do kategorii semantycznej należą zatem wyrazy, a nie morfemy gramatyczne, które stanowią jedynie składnik większej struktury. Stanisław Karolak zwraca przy tym uwagę, że takie rozumienie kategorii semantycznej jest jednym z wielu ujęć<sup>10</sup>. W gramatyce tradycyjnej kategoriom semantycznym odpowiadały klasy wyrazów nazywane częściami mowy (w odróżnieniu od części zdania, czyli kategorii syntaktycznych). U Arystotelesa części mowy (nomen, verbum, copula), wyróżnione na podstawie kryteriów znaczeniowych, były odzwierciedleniem kategorii ontologicznych<sup>11</sup>. W teorii pól semantycznych kategorie semantyczne to klasy pojęciowe wyrazów, natomiast w analizie składnikowej jest to odpowiednik składnika semantycznego, wspólnej cechy semantycznej grupy wyrazów<sup>12</sup>.

Termin „**kategoria semantyczna**” pojawił się najpierw w logice filozoficznej. Mimo pewnych inspiracji dostrzeganych już u Arystotelesa (w klasyfikacji orzeczników) jego wprowadzenie przypisuje się Edmundowi Husserlowi, który w swoich *Badaniach logicznych* zaproponował ustalenie dla potrzeb czystej logiki pojęć pierwotnych, czyli kategorii znaczeniowych (niem. *Bedeutungskategorien*), traktowanych jako punkt wyjścia dla ustalenia jednoznacznych (idealnych) znaczeń słów<sup>13</sup>. W logice współczesnej za kategorie semantyczne uważa się grupy wyrażen językowych pełniących podobną rolę syntaktyczną. O przynależności wyrażen do tej samej kategorii decyduje ich wymienialność zachowująca ład semantyczny. Kategorie logiczne odpowiadają w pewnym sensie kategoriom gramatycznym, a ich ilość i rodzaje wyznacza struktura języka, do którego się odnoszą. Za kategorie podstawowe

<sup>8</sup> Por. *ibidem*, s. 164–165.

<sup>9</sup> Por. *ibidem*, s. 343.

<sup>10</sup> Por. *ibidem*, s. 262–263.

<sup>11</sup> Por. A. Heinz, *Dzieje językoznawstwa...*, *op. cit.*, s. 39.

<sup>12</sup> Por. J. Lyons, *Wstęp do językoznawstwa*, tłum. K. Bogacki, Warszawa 1976, s. 515.

<sup>13</sup> Por. E. Husserl, *Badania logiczne*, t. I: *Prolegomena do czystej logiki*, tłum. J. Sidorek, Toruń 1996, s. 243–245; K. Świącicka, *Husserl*, Warszawa 1993, s. 11–15; *Mala encyklopedia logiki*, red. W. Marciszewski, Wrocław 1988, s. 80–81.

uważa się zdania i nazwy, a pozostałe to kategorie funktorów tworzących wyrażenia złożone<sup>14</sup>. Zdaniem S. Karolaka kategoria syntaktyczna odpowiada kategorii semantycznej w szerszym rozumieniu tego terminu w logice. W węższym sensie kategoria semantyczna oznacza kategorię przedmiotów (denotacji) odpowiednich wyrażen<sup>15</sup>. Z kolei Noam Chomsky zwrócił uwagę, iż w językach naturalnych wyrażenia z tej samej kategorii syntaktycznej mogą należeć do różnych kategorii semantycznych. Taka sytuacja ma miejsce wówczas, gdy zastąpienie jakiegoś wyrażenia innym pozostawia wypowiedź spójną (sensowną) syntaktycznie, ale nie semantycznie. Pojęcie „sensowności semantycznej” nie zostało jednak dostatecznie sprecyzowane. W tym kontekście ważna jest także uwaga Jerzego Pelca, że w językach naturalnych nie istnieją „czyste” kategorie semantyczne, ponieważ przynależność do kategorii jest stopniowalna (np. wyrażenia mogą mieć w jakimś stopniu cechy deskrypcji i w jakimś stopniu cechy imion własnych), a ponadto do określonej kategorii można zaliczyć tylko wyrażenie przez kogoś użyte, ponieważ od sposobu użycia zależy, czy wyrażenie jest imieniem własnym, czy deskrypcją, nazwą ogólną czy jednostkową.

Należy pamiętać, że w odniesieniu do języków naturalnych logiczna koncepcja kategorii semantycznych jest swego rodzaju idealizacją, a jej zastosowanie do opisu tych języków wymaga uwzględnienia różnych zastrzeżeń<sup>16</sup>.

Przytoczone wyżej ujęcia, zarówno logiczno-filozoficzne, jak i językoznawcze, w charakterystyce kategorii nie odwołują się do procesu kategoryzacji. Tymczasem w badaniach dotyczących nabywania kategorii semantycznych w rozwoju i kształceniu języka (lingwistyka edukacyjna), a także ich wykorzystania w usprawnianiu komunikacji językowej (logopedia), zagadnienie to należy uznać za jedno z najistotniejszych. Właściwe lingwistyce edukacyjnej ujęcie procesualne<sup>17</sup> może bowiem pomóc wyjaśnić, jakie elementy – w zależności od przyjętej koncepcji opisu semantycznego – składają się na daną kategorię bądź należą do jej centrum, a jakie sytuują się poza daną kategorię bądź funkcjonują jako peryferyjne.

Według *Słownika języka polskiego* „**kategoryzacja**” oznacza zarówno podział, jak i ujmowanie czegoś w jakieś kategorie<sup>18</sup>. Do pierwszego z podanych znaczeń odwołuje się John Lyons, pisząc o kategoryzowaniu przez język rzeczywistości pozajęzykowej (ściślej: pewnego pozajęzykowego uniwersum przez zbiór leksemów funkcjonujących w określonym polu semantycznym)<sup>19</sup>. Procesowi odwrotnemu, tj. ujmowaniu w kategorie, odpowiadałoby tutaj zjawisko leksykalizacji, czyli przydzielania znaczeń określonym leksemom<sup>20</sup>. W semantyce strukturalnej (ściślej: w teorii

<sup>14</sup> Por. *Mały słownik terminów i pojęć filozoficznych*, op. cit., s. 178–179.

<sup>15</sup> Por. *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, op. cit., s. 262–263.

<sup>16</sup> Por. *Mała encyklopedia logiki*, op. cit., s. 80–81.

<sup>17</sup> Por. T. Rittel, *Podstawy lingwistyki edukacyjnej. Nabywanie i kształcenie języka*, Kraków 1993, s. 9.

<sup>18</sup> Por. *Słownik języka polskiego*, red. M. Szymczak, t. I, Warszawa 1978, s. 901.

<sup>19</sup> Por. J. Lyons, *Semantyka*, t. 1, tłum. A. Weinsberg, Warszawa 1984, s. 231.

<sup>20</sup> Por. *ibidem*, s. 229.

pól semantycznych) kategoryzacja jest zatem właściwością języka porządkującego rzeczywistość, czy też jej pojęciowe odzwierciedlenie w umyśle.

Zdaniem Jadwigi Sambor porządkowanie rzeczywistości, mające swoje odbicie w hierarchicznej strukturze słownictwa, przebiega dwukierunkowo: drogą zwiększania ekstensji (zakresu znaczeniowego) lub intensji (treściowego bogactwa) pojęć<sup>21</sup>. Należy przy tym zaznaczyć, że za podstawę takiego uporządkowania autorka przyjmuje zasadę **klasyfikacji**, której ilustracją może być klasyczna definicja arystotelesowska, składająca się z *genus proximum* i *differentia specifica*. Zhierarchizowanej strukturze pojęć w umyśle odpowiada zhierarchizowana struktura słownictwa w poszczególnych językach.

W tym kontekście pojawia się pytanie, czy klasyfikację można uznać za synonim kategoryzacji. Definicja w *Słowniku języka polskiego* daje podstawę do takiego wniosku: „klasyfikacja” to systematyczny podział przedmiotów i zjawisk na klasy, ale także „zaklasyfikowanie danego zjawiska lub przedmiotu do odpowiedniego działu, grupy itp.”<sup>22</sup>. W słownikach specjalistycznych pojawiają się jednak pewne rozróżnienia tych terminów. W *Słowniku psychologii* pod redakcją Jerzego Siuty „kategoryzacja” oznacza zaliczenie określonego przedmiotu do odpowiedniej kategorii (klasy, typu, rodzaju)<sup>23</sup>, podczas gdy „klasyfikacja” jest zabiegiem poznawczym polegającym na podziale badanego zakresu przedmiotów na określone klasy (typy, rodzaje). Podobne rozumienie „klasyfikacji” znaleźć można w *Małym słowniku terminów i pojęć filozoficznych*, gdzie oznacza ona podział logiczny, czyli operację myślną na jakimś zbiorze, będącym zazwyczaj zakresem jakiejś nazwy, przy czym w ujęciu teoriopoznawczym myślenie jest s w i a d o m ą czynnością intelektualną<sup>24</sup>. Podejście psychologiczne wiąże myślenie z przetwarzaniem informacji i odróżnia, pozostające z nim w ścisłym związku, spostrzeganie i pamięć<sup>25</sup>. Do osiągnięć psychologii poznawczej, stawiającej w centrum zainteresowania m.in. zjawiska rozumowania, pamięci i języka<sup>26</sup>, odwołuje się językoznawstwo kognitywne<sup>27</sup>, dla którego kategoryzacja jest problemem fundamentalnym. George Lakoff uznaje ją za „podstawowy sposób, w jaki nadajemy sens doświadczeniu”<sup>28</sup>, a Georges Kleiber stwierdza, że zarówno kategoryzacja, jak i kategorie to często n i e u ś w i a d a m i a n e elemen-

<sup>21</sup> Por. J. Sambor, *O budowie tzw. ciągów definicyjnych (na materiale definicji leksykalnych)*, „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego” 1983, z. XL, s. 151–165.

<sup>22</sup> *Słownik języka polskiego*, op. cit., s. 926.

<sup>23</sup> Por. *Słownik psychologii*, red. J. Siuta, Kraków 2005, s. 121–122; podobnie „kategoryzację” definiuje *Słownik psychologiczny*, red. W. Szewczuk, Warszawa 1985: „[jest to] przyporządkowywanie określonych elementów przedmiotowych (zjawisk, sytuacji, przedmiotów) do określonych słów jako nosicieli kategorii pojęciowych; kategoryzacja odgrywa organizującą rolę w procesach poznawczych” (s. 122).

<sup>24</sup> Por. *Mały słownik terminów i pojęć filozoficznych*, op. cit., s. 180, 229 i 275.

<sup>25</sup> Por. *Psychologia*, red. T. Tomaszewski, Warszawa 1978, s. 352.

<sup>26</sup> Por. *Psycholingwistyka*, red. J.B. Gleason, N.B. Ratner, Gdańsk 2005, s. 518.

<sup>27</sup> Por. R. Grzegorzczkova, *Wprowadzenie do semantyki językoznawczej*, Warszawa 2001, s. 81.

<sup>28</sup> Cyt. za: G. Kleiber, *Semantyka prototypu. Kategorie i znaczenie leksykalne*, tłum. B. Ligara, Kraków 2003, s. 13.

ty organizacji doświadczenia, ale kategorie są zarazem głównym przedmiotem myślenia<sup>29</sup>. W ujęciu kognitywnym proces kategoryzacji nie dotyczy jednak reguł klasyfikowania, ale tworzenia prototypów, wokół których zorganizowane są kategorie. Kleiber zaznacza, iż z językoznawczego punktu widzenia pojęcie prototypu odnosi się do znaczenia leksykalnego, a językowym ekwiwalentem kategorii (lub pojęcia) jest wyraz lub nazwa. „Wyraz, albo dokładniej mówiąc morfem, wskazuje na kategorię (albo pojęcie), a pytanie o elementy, w odniesieniu do których może on być użyty, równa się postawieniu pytania o elementy należące do kategorii, którą on reprezentuje. Widziana pod tym kątem kategoryzacja staje się kwestią czysto semantyczną, kwestią ‘wyrazu’”<sup>30</sup>.

Zakładając określone różnice bliskość semantyczną terminów „klasyfikacja” i „kategoryzacja” można również traktować jako synonimie dystynktywną<sup>31</sup>. W takim ujęciu oba terminy będą synonimami (a ściślej: plezjonimami) kognitywnymi (w dawniejszej terminologii: ideograficznymi). Decydującą o zgodności konceptualnej tego typu synonimów jest obecność cech prototypowych<sup>32</sup>: w przypadku analizowanych terminów za taką cechą należy uznać „porządkowanie danych (wiedzy o rzeczywistości)”.

W świetle dotychczasowych ustaleń można jednak także dokonać rozróżnienia zarówno klasyfikacji i kategoryzacji, jak i pojęcia kategorii semantycznej w koncepcjach strukturalistycznych i kognitywistycznych. **Klasyfikację** zdefiniujemy zatem jako (bliższy ujęciom filozoficzno-logicznym) zabieg *formalny*, polegający bądź na podziale jakiegoś uniwersum na klasy (kategorie) podrzędne, bądź też na zaliczaniu klas podrzędnych do nadrzędnych w oparciu o określone kryteria. Natomiast pod pojęciem **kategoryzacji** rozumiemy (podobnie do ujęć psychologicznych) *naturalny* proces formowania się określonych kategorii (klas) w wyniku gromadzenia cech (właściwości) dających się zaliczyć (przypisać) do danej kategorii.

Różnicę między tak pojmowanymi klasyfikacją i kategoryzacją można zilustrować strukturalną metaforą<sup>33</sup> cukierniczą: klasyfikacja polegałaby na podziale uniwersum *słodczy* (w znaczeniu wyrobów cukierniczych) na podzbiory *ciast, czekolad, cukierków* itd., względnie na zaliczaniu takich podzbiorów do nadrzędnej klasy *słodczy*. Kategoryzacja przypominałaby z kolei formowanie waty cukrowej (kategorii) z kryształków cukru (elementów znaczeniowych, jakie dopuszcza się w procesie kształtowania określonej kategorii) wokół patyczka (jądra danej kategorii, któremu odpowiadają cechy lub okazy prototypowe), np. kategoria PTAK formuje się wokół

<sup>29</sup> Por. *ibidem*.

<sup>30</sup> *Ibidem*, s. 17.

<sup>31</sup> Por. A. Nagórko, M. Łaziński, H. Burchardt, *Dystynktywny słownik synonimów*, Kraków 2004, s. XXIV.

<sup>32</sup> Por. *ibidem*, s. XXVII.

<sup>33</sup> Zdaniem George’a Lakoffa i Marka Johnsona „metafory strukturalne mają u swego podłoża systematyczne korelacje w obrębie naszego doświadczenia” i pozwalają nam konceptualizować pojęcia „w terminach tego, co łatwiej nam zrozumieć”: G. Lakoff, M. Johnson, *Metafory w naszym życiu*, tłum. T.P. Krzeszowski, Warszawa 1988, s. 86-87.



cech prototypowych takich jak „mieć pióra” czy „potrafić latać” i/lub wokół prototypowych okazów typu *wróbel*, *orzeł*<sup>34</sup>, do których w procesie poznawczym dołączane są inne cechy i okazy, niekiedy nawet mogące nie spełniać wszystkich warunków prototypowości (np. okazy typu *kura* czy *struś* nie posiadają cech „potrafić latać”). Należy przy tym pamiętać, że podstawową zasadą systematyczności metafor jest uwypuklenie pewnych aspektów pojęcia przy równoczesnym ukrywaniu innych<sup>35</sup>: ujmowanie kategoryzacji jako formowania waty cukrowej skupia się na procesie tworzenia kategorii (stopniowe gromadzenie się cech lub okazów wokół centrum) i możliwości jej uchwycenia dzięki cechom (okazom) prototypowym (metaforyczny patyczek), pomija jednak fakt dostępności do poszczególnych elementów kategorii (elementy bliżej centrum są łatwiej dostępne niż peryferyjne, natomiast spożywanie waty cukrowej zaczynamy z reguły od porcji najbardziej oddalonych od patyczka).

Odpowiednio w ujęciu strukturalnym **kategorię semantyczną** należałoby traktować jako utworzony w wyniku *klasyfikacji* zbiór form językowych (morfemów, wyrazów i in.) pełniących taką samą funkcję semantyczną, tj. odsyłających do określonego pojęcia. W aspekcie kognitywnym kategorię semantyczną można by uznać za powstały w wyniku *kategoryzacji* zbiór form językowych zorganizowanych wokół określonego prototypu.

W kontekście zaproponowanych rozróżnień kategoryzacja jawi się jako proces pierwotny, sięgający do – często nieuświadamianych – doświadczeń pozajęzykowych, natomiast klasyfikacja staje się możliwa na określonym etapie rozwoju umysłowego, pozwalającym dokonywać operacji na – wstępnie już ukształtowanych – zbiorach-kategoriach.

**Nabywanie kategorii semantycznych** trzeba by w konsekwencji postrzegać jako wzajemnie się przenikające procesy budowania odrębnych kategorii (kategoryzacja) i porządkowania pojęciowo ujmowanej rzeczywistości na zasadzie świadomych podziałów w obrębie większej całości lub tworzenia klas nadrzędnych wobec różnych kategorii (klasyfikacja).

Chodziłoby zatem – zwłaszcza w perspektywie lingwoedukacyjnej – nie o przeciwstawianie sobie<sup>36</sup>, ale raczej wzajemne uzupełnianie się kategorii naturalnych (potocznych) i logicznych (eksperymentalnych)<sup>37</sup>. Odnosi się to przede wszystkim do słownictwa specjalistycznego i potocznego, ale dającego się zdefiniować specjalistycznie (np. „złoto”, „woda”)<sup>38</sup>.

Analizując kategorie słowotwórcze w perspektywie kognitywnej, Renata Grzegorzczkova i Bogdan Szymanek podkreślają, że „poznawczy (kognitywny) charakter języka ujawnia się najpełniej w słownictwie, które w sposób właściwy każ-

<sup>34</sup> Por. G. Kleiber, *Semantyka prototypu...*, *op. cit.*, s. 51–55.

<sup>35</sup> Por. G. Lakoff, M. Johnson, *Metafory w naszym życiu*, *op. cit.*, s. 32–35.

<sup>36</sup> Por. R. Grzegorzczkova, *Wprowadzenie do semantyki językoznawczej*, *op. cit.*, s. 83.

<sup>37</sup> Por. J.R. Taylor, *Kategoryzacja w języku. Prototypy w teorii językoznawczej*, tłum. A. Skucińska, Kraków 2001, s. 108.

<sup>38</sup> Por. *ibidem*, s. 109.

demu językowi klasyfikuje świat”<sup>39</sup>. Podobnie Antoni Furdal<sup>40</sup> wskazuje wyraz jako najmniejszy znak językowy spełniający funkcję poznawczą, który jest jednocześnie swego rodzaju kulminacją procesu poznawczego, przebiegającego od doznań zmysłowych przez spostrzeżenia i wyobrażenia aż po uformowanie pojęć, którym utrwalenie zapewniają przypisane im znaki językowe.

W analizie procesu nabywania kategorii semantycznych chcemy odwołać się najpierw do ustaleń psychologii rozwojowej i poznawczej, uwzględniających wczesne etapy spontanicznego rozwoju języka i rezultaty wstępnych działań edukacyjnych najbliższego otoczenia (środowisko rodzinne) i instytucji przedszkolnych. Pozwoli to scharakteryzować pożądany stan początkowy, jaki można zakładać przed podjęciem systematycznego kształcenia języka w przebiegu edukacji szkolnej, stanowiącego główny przedmiot zainteresowań lingwistyki edukacyjnej<sup>41</sup>. W konsekwencji możliwa będzie także diagnoza stanu języka na poszczególnych etapach kształcenia, ukazująca rozwój podstawowej dla szkoły kompetencji lingwistycznej, obejmującej kompetencję przejściową, przybliżoną i docelową<sup>42</sup>.

Badania nad językiem stanowią w psychologii rozwojowej jeden z aspektów charakterystyki rozwoju poznawczego, którym w sposób systematyczny zajmowali się kolejno m.in. Jean Piaget, Jerome Seymour Bruner, a ostatnio badacze analizujący procesy przetwarzania informacji<sup>43</sup>. Ponieważ – zgodnie z przyjętym założeniem – kategorie semantyczne odpowiadać mają określonym pojęciom, nabywanie kategorii uznać należy za związane bezpośrednio z kształtowaniem się pojęć w umyśle, które dokonuje się na zasadzie grupowania cech wspólnych dla klas przedmiotów lub zdarzeń. Zdaniem Piageta tworzenie i użycie pojęć podlega zmianom wraz z rozwojem myślenia, na które składają się zmienne struktury poznawcze (schematy i operacje) oraz niezienne funkcje (asymilacja i akomodacja). Do chwili podjęcia nauki szkolnej dziecko przechodzi w poznaniu rzeczywistości przez stadium sensoryczno-motoryczne (0–2 lat) i przedoperacyjne (2–7 lat), przy czym rozwój mowy wiąże się z rozwojem myślenia symbolicznego. Okres wczesnoszkolny pokrywa się w przybliżeniu ze stadium operacji konkretnych, którego ważną właściwością jest pojawienie się umiejętności *k l a s y f i k o w a n i a*, tj. logicznego grupowania przedmiotów na podstawie ich cech wspólnych. Około jedenastego roku życia pojawia się – zdaniem Piageta – stadium operacji formalnych, w którym nabywana jest zdolność myślenia abstrakcyjnego. Mimo licznych późniejszych modyfikacji koncepcja Piageta pozostaje nadal podstawą wielu współczesnych badań i hipotez dotyczących rozwoju intelektualnego.

<sup>39</sup> R. Grzegorzczkova, B. Szymanek, *Kategorie słowotwórcze w perspektywie kognitywnej*, [w:] *Encyklopedia kultury polskiej XX wieku*, t. 2: *Współczesny język polski*, red. J. Bartmiński, Wrocław 1993, s. 459.

<sup>40</sup> Por. A. Furdal, *Językoznawstwo otwarte*, Wrocław 1990, s. 80–85.

<sup>41</sup> Por. T. Rittel, *Podstawy lingwistyki edukacyjnej*, *op. cit.*, s. 7–11.

<sup>42</sup> Por. *ibidem*, s. 27–28.

<sup>43</sup> Por. A. Birch, T. Malim, *Psychologia rozwojowa w zarysie. Od niemowlęctwa do dorosłości*, tłum. J. Łuczyński, M. Olejnik, Warszawa 1995, s. 36–56.



Jerome Bruner<sup>44</sup> charakteryzuje rozwój poznawczy w kategoriach sposobu wewnętrznej reprezentacji świata. Najbardziej pierwotny jest – w ujęciu tego autora – oparty na czynnościach motorycznych sposób enaktywny. Tworzeniu obrazów umysłowych odpowiada reprezentacja ikoniczna, natomiast myślenie abstrakcyjne umożliwia, ściśle związany z językiem, symboliczny sposób reprezentowania rzeczywistości, przy czym istotna jest tu wzajemna zależność: reprezentacja symboliczna umożliwia rozwój języka, który z kolei pozwala udoskonalić procesy myślowe.

W ramach badań nad przetwarzaniem informacji uwzględnia się procesy interpretowania, przechowywania i odzyskiwania z pamięci pewnych danych. Aspekt rozwojowy tych badań ukazać ma m.in. zmieniające się z wiekiem zdolności równoczesnego zajmowania się kilkoma jednostkami informacji, korzystania z pamięci operacyjnej czy możliwości wykonywania określonych zadań<sup>45</sup>.

Z kręgu psychologii poznawczej wyrasta skoncentrowana na procesach przetwarzania informacji teoria relewancji Dana Sperbera i Deirdre Wilson<sup>46</sup>. Uwzględnienie zagadnień z zakresu pragmatyki językowej (m.in. intencji nadawcy i rozpoznawania ich przez odbiorcę czy też funkcji fizycznego otoczenia aktu mowy) sprawia, że teorię relewancji zalicza się do orientacji pragmalingwistycznej<sup>47</sup>. Sperber i Wilson wielokrotnie jednak zwracają uwagę zarówno na psychologiczny charakter swojej koncepcji, jak i na jej ścisły związek z zagadnieniami ludzkiego poznania<sup>48</sup>. Przydatność teorii relewancji dla wyjaśnienia procesu nabywania kategorii semantycznych zamierzamy ocenić w dalszej części referatu.

Ustalenia psychologii rozwojowej i poznawczej potwierdzają możliwość procesualnego ujmowania kategoryzacji i klasyfikacji – zjawisk ściśle związanych z przyswajaniem kategorii semantycznych. Znajduje to swoje odbicie także w opracowaniach o charakterze psycholingwistycznym.

Analizując rozwój znaczenia słów w ontogenezie, Aleksander R. Łuria odwołuje się do koncepcji Lwa S. Wygotskiego z lat trzydziestych XX wieku. Wygotski twierdził, że w rozwoju mowy zmienia się zarówno funkcja referencyjna, jak i znaczenie słów, przy czym znaczenie należy tu rozumieć jako „funkcję wydzielenia poszczególnych cech przedmiotu, uogólniania ich i włączania przedmiotu do znanego systemu kategorii”<sup>49</sup>. Rozwój znaczenia słowa zależy od struktury znaczeniowej i przebiega w oparciu o – leżący u podstaw tej struktury – system procesów psychologicznych. Stąd, sformułowane przez Wygotskiego, twierdzenie o znaczeniowym i systemowym rozwoju sensu słów. Wraz z rozwojem poznawczym dziecka zmienia

<sup>44</sup> Por. *ibidem*, s. 55.

<sup>45</sup> Por. *ibidem*, s. 55–56.

<sup>46</sup> Por. D. Sperber, D. Wilson, *Relevance. Communication and Cognition*, Oxford 1986.

<sup>47</sup> Por. m.in. B. Lenartowicz, *Główne pojęcia i kierunki w pragmatyce językoznawczej*, Prace z Pragmatyki, Semantyki i Metodologii Semiotyki, Wrocław 1991, s. 197–217; R. Kalisz, *Pragmatyka językowa*, Gdańsk 1993, s. 81–88, a także prezentowany tom *Studiów Logopedycznych*.

<sup>48</sup> Por. D. Sperber, D. Wilson, *Relevance, op. cit.*, s. VII.

<sup>49</sup> A.R. Łuria, *Język i сознание*, Moskwa 1998, s. 53.

się znaczenie przyswajanych przez dziecko słów, co odzwierciedla strukturę poznania. Luria podkreśla, że chociaż opanowanie referencyjnej funkcji słów dokonuje się stopniowo w ciągu dwóch pierwszych lat życia dziecka i zostaje zakończone w wieku 3–4 lat, to jednak rozwój znaczenia trwa nieprzerwanie i dotyczy także okresu nauki szkolnej i studiów. Proces ten polegać ma z jednej strony na zachowaniu stałego odniesienia przedmiotowego przy równoczesnym wzbogacaniu struktury sensów. W stadium pojęć konkretnych zasadniczą rolę w budowaniu znaczeń odgrywiają związki konkretno-sytuacyjne, przedmiotowo-zdarzeniowe, natomiast w stadium pojęć abstrakcyjnych: hierarchicznie zorganizowane związki werbalno-logiczne<sup>50</sup>.

Podsumowując badania i koncepcje psychologiczne i psycholingwistyczne można stwierdzić, iż rozpoczynając naukę szkolną, dziecko wkracza w konkretno-operacyjne stadium rozwoju poznawczego, w którym pojawia się m.in. umiejętność logicznego grupowania przedmiotów, czyli klasyfikacji. Zdolności abstrakcyjnego, logiczno-werbalnego rozumowania – pozwalającego m.in. na hierarchizację pojęć – można oczekiwać dopiero w starszych klasach szkoły podstawowej (od około jedenastego roku życia).

Co zatem w świetle dotychczasowych ustaleń należy uznać za relewantne bądź redundantne w nabywaniu kategorii semantycznych? I jak określić rolę relewancji i redundancji w tym procesie?

Za podstawowy problem współczesnej semantyki R. Grzegorzycowa uważa ustalenie relacji między znaczeniem wyrażenia a wiedzą o świecie<sup>51</sup>. W zależności od kategorii semantycznej możliwe są trzy typy relacji: tzw. sztywna desygnacja w odniesieniu do słownictwa ściśle specjalistycznego (np. „fonem” czy „kwant”), sztywna desygnacja uzupełniona o znaczenia prototypowe dla wyrazów potocznych dających się zdefiniować także specjalistycznie (np. „sól”, „światło”) oraz, związane z prototypem, uogólnione odniesienie do zjawisk niedefiniowanych specjalistycznie (np. „filizanka”, „zazdrość”)<sup>52</sup>.

W przypadku – określonej przez Hilary’ego Putnama i Saula Kripkego – sztywnej desygnacji świadomość użytkowników języka skupia się na ekstensji danej nazwy, która odsyła wprost do określanych przez nią denotatów<sup>53</sup>. Na znaczenie większości nazw gatunkowych i substancjalnych składa się oprócz wiedzy specjalistycznej także informacja o cechach prototypowych, wynikająca z doświadczeń własnych lub społecznych<sup>54</sup>. Natomiast znaczenie wyrażenia nieposiadających definicji specjalistycznych formuje się wyłącznie w wyniku kategoryzacji przez prototyp<sup>55</sup>. Można przyjąć, że słownictwo ściśle specjalistyczne obejmuje kategorie semantyczne powstałe w wyniku klasyfikacji zgodnej z Arystotelesowską zasadą warunków koniecznych

<sup>50</sup> Por. *ibidem*, s. 65–66.

<sup>51</sup> Por. R. Grzegorzycowa, *Teoretyczne i metodologiczne problemy semantyki...*, *op. cit.*, s. 15.

<sup>52</sup> Por. *ibidem*, s. 15–16.

<sup>53</sup> Por. *ibidem*, s. 15.

<sup>54</sup> Por. *ibidem*, s. 16.

<sup>55</sup> Por. J.R. Taylor, *Kategoryzacja w języku...*, *op. cit.*, s. 103.

i wystarczających (WKW). Relewantne byłyby w tym ujęciu cechy semantyczne spełniające te warunki. Pozostaje pytanie, czy w tak rozumianej kategorii obecne byłyby cechy, które można by uznać za redundantne (raczej nie?).

Relewancję cech semantycznych, składających się na kategorie, którym odpowiadają wyrażenia potoczne dające się zdefiniować specjalistycznie, należałoby uzależnić od kontekstu. W wypowiedzi naukowej istotne byłyby te i tylko te cechy, które spełniałyby zasadę WKW. W wypowiedzi potocznej w świadomości mówiących dominowałyby cechy prototypowe, których relewanca byłaby stopniowalna. Z kolei niedefiniowane specjalistycznie wyrażenia potoczne odpowiadają kategoriom semantycznym, na które składają się jedynie, stopniowalne pod względem relewancji, cechy prototypowe.

Należy przy tym podkreślić, iż cechy semantyczne składające się na kategorie nie odnoszą się do obiektywnych (fizycznych) właściwości przedmiotów czy zjawisk, ale odzwierciedlają psychologiczne mechanizmy percepcji i konceptualizacji<sup>56</sup>. Zdaniem Manfreda Bierwischa (podają za Idą Kurcz<sup>57</sup>) człowiek nie uczy się kategorii semantycznych, a jedynie przyswaja ich kombinacje właściwe konkretnym pojęciom. W procesie kształtowania kategorii semantycznych Anna Wierzbicka skłonna jest nawet pomijać wspólne wszystkim ludziom mechanizmy percepcji i ograniczyć się do zróżnicowanych kulturowo konceptualizacji. „Język odbija to, co dzieje się w umyśle, a nie to, co dzieje się w mózgu; nasz umysł zaś jest po części kształtowany przez konkretną kulturę” – stwierdza Wierzbicka<sup>58</sup>, nie wykluczając jednak zupełnie pewnych zależności biologicznych. Byłby to raczej prymat umysłu nad biologią czy kultury nad naturą, co w odniesieniu do procesu kategoryzacji przekładałoby się na dominację konceptualizacji nad percepcją rzeczywistości. Relewancję obu tych zjawisk w nabywaniu kategorii semantycznych można zatem również uznać za stopniowalną.

Stopniowalność oraz uzależnienie relewancji od kontekstu to podstawowe kryteria opisujące – wspomnianą wcześniej – zasadę relewancji Sperbera i Wilson<sup>59</sup>. Warto sprawdzić, na ile zasada stworzona z myślą o wyjaśnianiu mechanizmów komunikacji interpersonalnej, ale także procesów poznawczych okaże się przydatna w opisie zjawisk towarzyszących nabywaniu kategorii semantycznych.

Przede wszystkim należy zwrócić uwagę na wcześniej już sygnalizowany fakt, iż Sperber i Wilson postrzegają relewancję jako właściwość psychologiczną, jako cechę procesów umysłowych, której teoretyczne ujęcie stanowić może podstawę dla zbudowania pewnych modeli psychologicznych. W szczególności ma to być teoria rozumienia wypowiedzi słownej. Istotą tej koncepcji jest uzależnienie relewancji od specyficznego rozumianego kontekstu, który decyduje o pojawieniu się (lub nie) efektu (skutku) kontekstowego jakiejś wypowiedzi. Wypowiedź posiada pewne efekty kon-

<sup>56</sup> Por. I. Kurcz, *Psycholingwistyka. Przegląd problemów badawczych*, Warszawa 1976, s. 201.

<sup>57</sup> Por. *ibidem*, s. 202.

<sup>58</sup> Por. A. Wierzbicka, *Język – umysł – kultura*, Warszawa 1999, s. 411.

<sup>59</sup> Por. D. Sperber, D. Wilson, *Relevance...*, *op. cit.*, s. 118–171.

tekstowe, a zatem i pewną relewancję w jakimś kontekście, jeśli daje się powiązać z tym kontekstem i dodaje nową informację pozwalającą przetworzyć dany kontekst. Kontekst jest tu rozumiany jako pewien stan umysłu przetwarzającego informacje. Kontekst – co bardzo istotne – nie jest dany jako ściśle określony, ale zmienia się za każdym razem, gdy wypowiedź, jaka pojawia się w tym kontekście, posiada jakieś skutki kontekstowe. Kontekst ma tu zatem charakter procesualny. Sperber i Wilson zakładają, iż posiadanie efektów kontekstowych jest warunkiem koniecznym i wystarczającym relewancji wypowiedzi. Zauważmy, że kategoria relewancji zostaje w ten sposób (jako „pojęcie klasyfikacyjne”) określona zgodnie z kryteriami definicji arystotelesowskiej.

W teorii relewancji jako nierelwantne w pewnym kontekście traktuje się trzy rodzaje wypowiedzi: 1) zawierające nowe informacje, których jednak nie da się powiązać z danym kontekstem, 2) niezawierające nowych informacji oraz 3) zawierające informacje sprzeczne z kontekstem, a jednocześnie zbyt słabe, aby w nim coś zmienić<sup>60</sup>. Można inaczej stwierdzić, że wypowiedzi dające się ocenić w jeden z trzech podanych sposobów posiadałyby zerową relewancję w danym kontekście. Wprowadzenie poziomu zerowego uzasadnione jest – zakładaną przez autorów tej koncepcji – możliwością stopniowania relewancji jako „pojęcia porównawczego”. Stopnie relewancji Sperber i Wilson uzależniają od wysiłku przetwarzania związanego z procesami myślowymi, które prowadzą do uzyskania efektów kontekstowych. Wysiłek przetwarzania traktowany jest jako czynnik negatywny, a jego wartość jest odwrotnie proporcjonalna do uzyskanej w jego wyniku relewancji (im większy wysiłek, tym mniejsza relewancja i na odwrót). Zarówno efekty kontekstowe, jak i wysiłek przetwarzania mogą być – w ocenie Sperbera i Wilson – niezależne od świadomości użytkowników języka, chociaż możliwe do pojęciowego uchwycenia na zasadzie sądów porównawczych (np. coś jest słabo relewantne, bardzo relewantne itp.). Możliwa jest przy tym nie tylko retrospektywna ocena poniesionych wysiłków i uzyskanych efektów, ale także wykorzystanie intuicji perspektywicznych.

Wracając do zagadnienia kontekstu, należy przypomnieć, że został on określony jako zmienny stan umysłu przetwarzającego informacje. W wyniku szczegółowych analiz Sperber i Wilson dochodzą do wniosku, iż na kontekst dla rozumienia wypowiedzi składają się zarówno wybrane z pamięci porcje informacji, jak i informacje pochodzące z fizycznego otoczenia aktu komunikacji. Odzyskiwanie z pamięci potrzebnych danych jest zróżnicowane pod względem wysiłku uzależnionego od stopnia dostępności tych danych. Przetwarzanie informacji polega na stopniowym rozszerzaniu kontekstu, co jest zdeterminowane: 1) zawartością ośrodka dedukcji, 2) zawartością magazynu pamięci krótkotrwałej, 3) zawartością magazynu pamięci encyklopedycznej oraz 4) informacjami pochodzącymi z otoczenia fizycznego<sup>61</sup>. Wybór określonego kontekstu jest z kolei uzależniony poszukiwaniem maksymalnej relewancji każdej przetwarzanej informacji, przy uwzględnieniu jednak wysił-

<sup>60</sup> Por. *ibidem*, s. 121.

<sup>61</sup> Por. *ibidem*, s. 141.

ku związanego z udostępnianiem kontekstu. Sperber i Wilson zakładają, że optymalne przetwarzanie polega na znalezieniu równowagi pomiędzy wysiłkiem przetwarzania a efektem uzyskanym w określonym kontekście, któremu odpowiada ukazanie lub wyróżnienie pewnych faktów mających wpływ na sytuację poznawczą jednostki. Zdaniem twórców zasady relewancji każdy akt komunikacji zawiera w sobie informację o własnej optymalnej relewancji, tzn. obiecuje uzyskanie znaczących efektów kontekstowych przy możliwie najmniejszym wysiłku przetwarzania<sup>62</sup>. Zasada ta posiada swoje zmienne w postaci m.in. sytuacji komunikacyjnej, roli nadawcy czy relacji między nadawcą a odbiorcą (wykładowca – student, wykład akademicki – spotkanie towarzyskie). Można zatem mówić nie tylko o maksymalnej relewancji, ale także o relewancji wystarczającej, np. w odniesieniu do stopnia gotowości intelektualnej odbiorcy. Należy podkreślić, iż w odróżnieniu od innych form komunikacji (np. niewerbalnych) wypowiedź słowna „umożliwia natychmiastowy dostęp do ściśle określonych zbiorów pojęć”, aktywizując pewne pojęcia i łącząc je w logiczną całość, co samo w sobie może już stanowić łatwo dostępną, a przez to optymalnie relewantną, hipotezę interpretacyjną.

Podsumowując propozycję Sperbera i Wilson, warto najpierw zwrócić uwagę, że relewancja w tym ujęciu jest jako kategoria semantyczna zdefiniowana specjalistycznie (przez określenie warunków koniecznych i wystarczających w postaci efektów kontekstowych), ale występuje także w użyciu potocznym (wraz z odpowiednikami synonimicznymi typu „istotność” czy „ważność”). Zgodnie z przyjętymi w moim referacie założeniami jest to zatem kategoria ukształtowana zarówno w wyniku kategoryzacji (jako wyrażenie potoczne), jak i w wyniku klasyfikacji (jako kategoria ekspercka).

Dynamicznie ujmowany kontekst pozwala w aspekcie kognitywnym postrześć kategorie semantyczne jako wielopoziomowe struktury, w których dostępność czy możliwość przywołania określonych cech semantycznych zdeterminowana jest osiągnięciem równowagi między efektem uwydatnienia pewnej cechy a wysiłkiem niezbędnym do jej uwydatnienia. Na przykład przywołanie cechy „zdolność latania” wiąże się – jak można zakładać – z minimalnym wysiłkiem w przypadku kategorii PTAK, ale z wysiłkiem o wiele większym w odniesieniu do kategorii RYBA.

Określona prototypowo struktura kategorii semantycznych jest z kolei wynikiem procesu jej nabywania i kształcenia, który oparty jest na zasadzie relewancji, a więc na założeniu, że poszczególne elementy (cechy semantyczne) budują daną kategorię zgodnie z optymalną relewancją. Stąd – można sądzić – w centrum kategorii, jako najłatwiej dostępne, gromadzą się cechy najbardziej prototypowe, które zarazem są najmniej obiecujące poznawczo w wyniku ich udostępnienia. Georges Kleiber przytacza wyniki badań, z których wynika, iż elementy prototypowe są przyswajane szybciej i w pierwszej kolejności oraz że prototypy służą za poznawczy punkt odniesienia i wymieniane są na pierwszym miejscu jako elementy danej kategorii<sup>63</sup>.

<sup>62</sup> Por. *ibidem*, s. 158.

<sup>63</sup> Por. G. Kleiber, *Semantyka prototypu...*, *op. cit.*, s. 57.

Dotarcie do elementów peryferyjnych wymaga większego wysiłku przetwarzania, który jednak może zostać zrównoważony przez rangę efektu poznawczego. Można wreszcie wyobrazić sobie cechy semantyczne o zerowej relewancji, które będą zupełnie nieistotne dla pewnych kategorii, np. cecha „kolor” ma zerową relewancję dla kategorii UCZCIWOŚĆ (dla uproszczenia pomijamy tutaj – stanowiącą w językoznawstwie osobny problem – kwestię znaczeń przenośnych: „robić coś w białych rękawiczkach” czy „szara strefa”).

Ustalając na podstawie badań diagnostycznych strukturę semantyczną określonych kategorii oraz mając świadomość dynamiki procesu ich nabywania, można prognozować, ale także ingerować w ukształtowanie kategorii (np. wydatniając cechę „indywidualna potrzeba” kosztem cechy „równość” w kategorii SPRAWIEDLIWOŚĆ). Należy przy tym pamiętać, że dostrzeganie procesualnego charakteru kategorii semantycznych nie wyklucza ich stabilności w systemie języka, jaką zapewniają werbalne odpowiedniki pojęć wskazujące przede wszystkim społecznie utrwalone centra kategorii. Zdaniem E. Rosch<sup>64</sup>, zapewniające stabilność kategorii centrum czy prototyp posiada największą redundancję, ponieważ maksymalizuje informację o skupiskach atrybutów danej kategorii, aby osiągnąć maksymalny stopień ich przewidywalności.

Dotychczasowe rozważania miały na celu zarysowanie teoretycznych podstaw prowadzonych przeze mnie badań, zmierzających do ustalenia struktury semantycznej wybranych kategorii oraz metod diagnozowania procesu ich kształcenia w toku nauki szkolnej, co – jak zakładam – pozwoli scharakteryzować zjawiska językowe, komunikacyjne i kulturowe składające się na rozwój świadomości językowej.

W swoim artykule chciałbym przedstawić wyniki badań pilotażowych przeprowadzonych w grupie 42 (52)<sup>65</sup> uczniów klas III szkoły podstawowej<sup>66</sup>. Badania przeprowadzono pod koniec roku szkolnego (w maju), można je zatem traktować jako podsumowanie wczesnoszkolnego etapu edukacji, a zarazem diagnozę stanu początkowego (wyjściowego) w stosunku do dalszego kształcenia w starszych klasach szkoły podstawowej. Zgodnie z omówionymi wcześniej ustaleniami o charakterze psycholingwistycznym wybrany moment przeprowadzenia badań pokrywa się w rozwoju poznawczym uczniów z zamknięciem stadium operacji konkretnych, umożliwiających klasyfikację na zasadzie logicznego grupowania przedmiotów. Można zakładać, że konsekwencją tego typu procesów myślowych będzie określone uporządkowanie elementów (cech, składników, subkategorii) w naturalny sposób formujących poszczególne kategorie semantyczne. Prowadzone przeze mnie badania miałyby na celu wskazanie w obrębie określonych kategorii ustalone na wczesnym etapie edukacji elementy (cechy) relewantne i redundantne (centralne i peryferyjne). Tak określona wewnętrzna struktura kategorii może z kolei stanowić punkt wyjścia

<sup>64</sup> Podaję za: G. Kleiber, *Semantyka prototypu...*, *op. cit.*, s. 76.

<sup>65</sup> Podane liczby odpowiadają ilości uczniów obecnych w czasie I i II etapu badań.

<sup>66</sup> Ze względu na ochronę danych osobowych imiona i nazwiska uczniów zastąpiono numerami wypowiedzi pisemnych, na które powołuję się, przytaczając przykłady w tekście.



dla oceny możliwości odbiorczych uczniów, ale także dla właściwego zaplanowania dalszych działań edukacyjnych mających na celu pożądaną (np. ze względu na realizację programu nauczania) ukształtowanie struktury kategorii.

Eksperyckie kategorie semantyczne z zakresu **nauki o języku** jako przedmiot badań wybrano z kilku powodów. Przede wszystkim wiele kategorii funkcjonujących w tym zakresie (np. język, mowa, zdanie) spełnia warunki określone zarówno dla wyrazów potocznych, jak i dla słownictwa specjalistycznego. Kształtują się one zatem początkowo w procesie kategoryzacji, a następnie (głównie w toku nauki szkolnej) podlegają klasyfikacji w oparciu o określone kryteria. Analiza procesu nabywania tego rodzaju kategorii powinna więc ukazać współzależność funkcjonowania obu mechanizmów poznawczych mających swoje odzwierciedlenie w języku. Z kolei dotarcie do wewnętrznej struktury semantycznej kategorii związanych z komunikacją językową może pełniej ujawnić nie tylko charakter świadomości językowej badanych użytkowników języka, ale także stan ich świadomości **metajęzykowej**, co należałoby potraktować jako cenną wskazówkę dotyczącą sposobów opisu języka w edukacji szkolnej. Można wreszcie wskazać na abstrakcyjny charakter kategorii związanych z wiedzą o języku, który pozwala spodziewać się obecności w strukturze tych kategorii elementów metaforycznych, stanowiących specyficzne – doceniane przez językoznawstwo kognitywne – odzwierciedlenie w języku procesów poznawczych.

Badania pilotażowe zostały przeprowadzone w dwóch etapach. Celem pierwszego z nich było uzyskanie jak najpełniejszego spektrum kategorii związanych z ludzkim porozumiewaniem się. Aby zachęcić uczniów do pisemnego wypowiedzania się na ten temat, odwołano się do sfery wyobraźni i zaproponowano fikcyjną sytuację kontaktu z obcą cywilizacją, której przedstawiciele pragną uzyskać informacje na temat sposobu komunikowania się ludzi (etap I). Dla ustalenia wewnętrznej struktury wybranych kategorii semantycznych w drugim etapie badań, przy zachowaniu tej samej fikcyjnej sytuacji, poproszono uczniów o wyjaśnienie pięciu podstawowych pojęć związanych z komunikacją werbalną (*język, mowa, pismo, słowo, zdanie*).

W wyniku analizy wypowiedzi uzyskanych w pierwszym etapie badań udało się wyodrębnić siedem nadrzędnych kategorii, do których odwoływali się uczniowie klas trzecich, opisując proces porozumiewania się ludzi: JĘZYK, MOWA, PISMO, PISANIE, CZYTANIE, ZACHOWANIE i KOMUNIKACJA NIEWERBALNA.

Z przytoczonych kategorii najczęściej wymienianą z nazwy była kategoria JĘZYK (18 wskazań). Znacznie rzadziej nazywano kategorie MOWY (10) i PISMA (jako wytworu czynności – 4). Kategorie semantyczne odsyłające do czynności pisania i czytania zostały wskazane za pomocą czasowników, natomiast o kształtowaniu się kategorii ZACHOWANIE i KOMUNIKACJA NIEWERBALNA można wnioskować jedynie na podstawie przywołanych przez uczniów subkategorii (ZABAWA, KRZYK «ZACHOWANIE; GESTY / RUCHY / FIGURY, MUZYKA» KOMUNIKACJA NIEWERBALNA).

Ze względu na ilość wskazań subkategorie prototypowe dla kategorii JĘZYK to: JĘZYK MIGOWY (17 WSKAZAŃ) i JĘZYK POLSKI / MÓWIENIE PO POLSKU

(16). Znacznie mniej uczniów nazwało kategorię JEZYK OBCY (6), ale zdecydowana większość wskazała JEZYK ANGIELSKI jako jej subkategorię prototypową (20 przy 9 wskazaniach subkategorii JEZYK NIEMIECKI i 6 – subkategorii JEZYK FRANCUSKI). Na peryferiach kategorii język obcy znalazły się zarówno języki najbliższych sąsiadów Polski: JEZYK CZESKI (3), JEZYK SŁOWACKI (2), JEZYK ROSYJSKI (1), jak i języki „egzotyczne”: JEZYK JAPOŃSKI (2) czy JEZYK CHIŃSKI (1). Ze względów społeczno-kulturowych na uwagę zasługuje pojawienie się w obrębie kategorii JEZYK OBCY subkategorii JEZYK ŁACIŃSKI (3), JEZYK EGIPSKI (1) czy JEZYK CYGAŃSKI (1). Do wskazanych przez uczniów subkategorii należących do kategorii JEZYK zaliczyć można ponadto m.in.: KRAJ (w którym używa się danego języka), UŻYTKOWNIK JEZYKA (tutaj z kolei pojawiają się subkategorie OBCOKRAJOWIEC, INWALIDA / UPOŚLEDZONY, NIEWIDOMY, NIEMOWA i in.), JEZYK SPECJALNY (z subkategoriami SZYFR, ALFABET MORSE’A), JEDNOSTKA JEZYKA (subkategorie: ZNAK / SŁOWO / WYRAZ, CZĘŚĆ MOWY, ZDANIE), a także subkategorie UCZENIE SIĘ JEZYKA (z dalszymi subkategoriami: POWTARZANIE, KURS JEZYKOWY, SŁOWNIK) oraz TECHNICZNE ŚRODKI / NARZĘDZIA KOMUNIKACJI (z subkategoriami: KOMPUTER, TELEFON).

Skoncentrowany bezpośrednio na wybranych kategoriach semantycznych II etap badań umożliwił wniknięcie w wewnętrzną strukturę tych kategorii.

W przypadku kategorii JEZYK znacząca część uczniów (16) zwróciła uwagę na jej polisemiczny charakter: leksem nazywający tę kategorię odsyła do dwóch różnych pojęć: języka jako organu anatomicznego (30 wskazań) i jako środka / narzędzia porozumiewania się (41 wskazań). Należy podkreślić, że prawie wszyscy uczniowie, którzy wskazali dwa znaczenia leksemu *język* (24), odwoływali się najpierw do pojęcia „organ anatomiczny” (21).

Odnosząc się do kategorii JEZYK w znaczeniu „środek / narzędzie porozumiewania się”, wielu uczniów (21) wskazywało na subkategorię oznaczającą jakiś konkretny język (JEZYK POLSKI, JEZYK ANGIELSKI i in.), co odzwierciedla, wymagające przykładów / okazów, myślenie konkretno-obrazowe. Na tym etapie rozwoju poznawczego kategorią poziomu podstawowego byłyby zatem określony język naturalny, poziomowi nadrzędnemu odpowiadałby język jako środek / narzędzie porozumiewania się, a do kategorii podrzędnych należałoby zaliczyć np. kategorię GWARA. Przytoczone w artykule wyniki analiz nie dają ze zrozumiałych względów pełnego opisu struktury wybranej kategorii semantycznej (JEZYK) – pokazują jednak metodę postępowania diagnostycznego zmierzającą do uchwycenia możliwie wielu składników kategorii oraz określenia stopnia ich polaryzacji na skali centrum–peryferie, co w konsekwencji może pomóc określić stopień relewancji poszczególnych składników i związany z tym wysiłek, poznawczy i edukacyjny, składający się na proces tworzenia (kształtowania) świadomości metajęzykowej uczniów.

## Bibliografia

- Birch A., Malim T., 1995, *Psychologia rozwojowa w zarysie. Od niemowlęstwa do dorosłości*, tłum. J. Luczyński, M. Olejnik, Warszawa.
- Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, red. K. Polański, Wrocław – Warszawa – Kraków 1993.
- Encyklopedia kultury polskiej XX wieku*, t. 2: *Współczesny język polski*, red. J. Bartmiński, Wrocław 1993.
- Furdal A., 1990, *Językoznawstwo otwarte*, Wrocław.
- Gołąb Z., Heinz A., Polański K., 1970, *Słownik terminologii językoznawczej*, Warszawa.
- Grzegorzczkowska R., 1993, *Teoretyczne i metodologiczne problemy semantyki w perspektywie tzw. kognitywnej teorii języka*, Polono-Slavica Varsoviensia. Studia Semantyczne, red. R. Grzegorzczkowska, Z. Zaron, Warszawa, s. 9–22.
- Grzegorzczkowska R., 2001, *Wprowadzenie do semantyki językoznawczej*, Warszawa.
- Heinz A., 1978, *Dzieje językoznawstwa w zarysie*, Warszawa.
- Husserl E., 1996, *Badania logiczne*, t. I: *Prolegomena do czystej logiki*, tłum. J. Sidorek, Toruń.
- Kalisz R., 1993, *Pragmatyka językowa*, Gdańsk.
- Kleiber G., 2003, *Semantyka prototypu. Kategorie i znaczenie leksykalne*, tłum. B. Ligara, Kraków.
- Kurcz I., 1976, *Psycholingwistyka. Przegląd problemów badawczych*, Warszawa.
- Lakoff G., Johnson M., 1988, *Metafory w naszym życiu*, tłum. T.P. Krzeszowski, Warszawa.
- Lenartowicz B., 1991, *Główne pojęcia i kierunki w pragmatyce językoznawczej*, Prace z Pragmatyki, Semantyki i Metodologii Semiotyki, Wrocław, s. 197–217.
- Leśniak K., 1975, *Wstęp do: Arystoteles, Kategorie i Hermeneutyka z dodaniem Isagogi Porfiriusza*, Warszawa, s. IX–XXII.
- Lyons J., 1976, *Wstęp do językoznawstwa*, tłum. K. Bogacki, Warszawa.
- Lyons J., 1984, *Semantyka*, t. 1, tłum. A. Weinsberg, Warszawa.
- Łuria A.R., 1998, *Język i świadomość*, Moskwa.
- Mała encyklopedia logiki*, Wrocław 1988.
- Mały słownik terminów i pojęć filozoficznych*, red. A. Podsiad, Z. Więckowski, Warszawa 1983.
- Nagórko A., Łaziński M., Burchardt H., 2004, *Dystynktywny słownik synonimów*, Kraków.
- Psycholingwistyka*, red. J.B. Gleason, N.B. Ratner, Gdańsk 2005.
- Psychologia*, red. T. Tomaszewski, Warszawa 1978.
- Rittel T., 1985, *Kategoria osoby w polskim zdaniu*, Warszawa – Kraków.
- Rittel T., 1993, *Podstawy lingwistyki edukacyjnej. Nabywanie i kształcenie języka*, Kraków.
- Sambor J., 1983, *O budowie tzw. ciągów definicyjnych (na materiale definicji leksykalnych)*, „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego”, z. XL, s. 151–165.
- Słownik języka polskiego*, red. M. Szymczak, t. I, Warszawa 1978.
- Słownik psychologiczny*, red. W. Szewczuk, Warszawa 1985.
- Słownik psychologii*, red. J. Siuta, Kraków 2005.
- Sperber D., Wilson D., 1986, *Relevance. Communication and Cognition*, Oxford.
- Szulec A., 1984, *Podręczny słownik językoznawstwa stosowanego. Dydaktyka języków obcych*, Warszawa.

Szulc A., 1994, *Słownik dydaktyki języków obcych*, Warszawa.

Święcicka K., 1993, *Husserl*, Warszawa.

Taylor J.R., 2001, *Kategoryzacja w języku. Prototypy w teorii językoznawczej*, tłum. A. Skucińska, Kraków.

Wierzbicka A., *Język – umysł – kultura*, Warszawa 1999.

## Relevance and Redundancy in Acquisition of Semantic Categories from the Sphere of Linguistics

### Abstract

The paper deals with roles that relevance and redundancy play in the process of acquisition lexical items from the sphere of linguistics. Referring to notions like category, linguistic category, semantic category and semantic function as well as processes of categorization and classification the author makes an attempt to state what elements should be acknowledged as relevant and what ones as redundant in acquisition knowledge of language. It should be emphasized that categorization and classification are understood here as different processes leading either to building particular categories by gathering adequate features (categorization) or to creating hierarchic structure of a lexicon (classification). In acquisition of semantic categories both processes mentioned above play important roles but categorization is acknowledged as primary compared with operations of classifying that appear only in the early school period of cognitive development.

Hitherto existing settlements from the sphere of cognitive psychology and semantics allow to state that relevance of semantic features creating categories depends on a context (scientific or colloquial utterances) and is graduated (conditioned by personal or social experiences). Because both a context and gradation belong to basic criteria defining the principle of relevance (Sperber and Wilson), the author makes an attempt to apply the principle to a description of the acquisition of semantic categories.

An analysis of pupils' (the third form of primary school) opinions on human communication allowed to separate both main categories and prototypical subcategories referring to each of them. On the basis of the gathered material it was also possible to observe the inner structure of particular categories (basic, superordinate, and subordinate levels). Based on the principle of relevance method of diagnostic procedure appeared to be useful in evaluating levels of relevance of particular elements creating semantic categories. The levels of relevance reflect cognitive and educational efforts concomitant with the acquisition of metalinguistic knowledge.